

# 高校生の名詞句把握における 言語能力とライティングの関連性

著者	伊藤 泰子
雑誌名	言語教育研究
号	30
ページ	13-32
発行年	2019-11
URL	<a href="http://id.nii.ac.jp/1092/00001644/">http://id.nii.ac.jp/1092/00001644/</a>

# 高校生の名詞句把握における 言語能力とライティングの関連性<sup>1</sup>

伊藤 泰子

## 要 旨

本研究では、日本人高校生の英語力の実態調査として、名詞句把握能力とライティング力の関係に焦点をあてた。金谷他（2015）では、英語の基礎基本を「英語の基礎的語順の定着」と考え、語順と密接に関係している「名詞句の把握」の習得プロセスを調べるために、主語名詞句把握テスト（Billy's Test）を開発した。本調査では、Billy's Test で扱われていた名詞句に、分詞や関係節に修飾された名詞句を加えた「Koukousei Billy's Test (KB Test)」(鈴木・臼倉、2018)を関東圏の学校に通う高校生（約400名）に受験してもらった。その結果、名詞句内の文法構造の種類によってスコアの伸びが大きく異なる傾向が見られた。さらに、パフォーマンステストとしてライティングテストも並行して実施したところ、KB Test のスコアとライティングテストの評価の相関は .63 となった。この分析結果を通して、名詞句把握能力とパフォーマンスとの関連性を探る。

## 1. はじめに

新学習指導要領では、「聞くこと」「読むこと」「話すこと[やり取り]」「話すこと[発表]」「書くこと」の4技能5領域を身につけることが求められているが（文部科学省、2017）、それらを身につけることは容易ではない。その原因のひとつに、基礎となるものの定着が不十分であることが挙げられる。文部科学省は、日本の英語教育の実態を調査するため、2013年度から公立の小学校・中学校・高等学校を対象に「英語教育実施状況調査」を行っている。それによると、ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）のA2レベル（英検準2級）相当以上と思われる高校3年生は40.2%と

---

<sup>1</sup> 本研究は、関東甲信越英語教育学会研究推進委員会が2017年から実施している研究の一部である。

いう結果が出ている（文部科学省、2019）。日本英語検定協会のウェブサイトによると、英検準 2 級とは「高校中級程度」となっており、高校 3 年生の時点でそこに到達している生徒の割合が 4 割というのはなかなか厳しい状況であることがうかがえる。

また、金谷他（2017）では、高校生が中学英語をどの程度使いこなすことができるのかを調査するため、約5300人の高校生に速読、Listening、Dictation、和文英訳、Picture Description の 5 種類のテストを受けてもらった。その結果、日本の高校生の多くは中学英語の定着が不十分であるという結論に至った。高校英語は中学英語を土台としているため、中学英語が定着していないとそれ以上の力を身につけることは困難となる（金谷他、2017）。したがって、中学英語は英語の基礎力であると言えるであろう。しかし中学英語と一言と言ってもその内容は様々であることは言うまでもない。そこで、本研究では金谷他（2015）にならって、「基礎英語力＝名詞句把握能力」ととらえ、名詞句把握能力に焦点をしばって「基礎力」の定着について探る。

では、なぜ「基礎英語力＝名詞句把握能力」なのだろうか。その理由として 4 つ挙げられる。まず 1 つ目の理由は、英文を理解しようとする際に重要となるのは SVO や SVC といった語順であるが、そもそも S、V、O、C というかたまりがどこからどこまでなのかを把握できなければ語順の理解にたどりつけない（金谷他、2015）。例えば、*I am a student.* という文の場合、*I* が S、*am* が V であることは明確である。そして C にあたる *a student* は、2 語でひとつのまとまり、すなわち名詞句になっている。一方、主語が複雑になった場合、例えば *The store at the station opens at 7 o'clock.* という文の場合、*The store* だけでなく、*The store at the station* ままで主語となる名詞句であることをつかめなくてはならない。したがって語順をとらえる前にかたまりの把握が必須となる。そこで、そのかたまりを把握しやすいものとして名詞句、特に主語の位置にある名詞句に着目した。2 つ目の理由として、後置修飾が挙

げられる。日本語では「駅にある店」というように、「店」を修飾する語句はその単語の前に置かれる（前置修飾）。それに対して、英語では *The store at the station* というように、*the store* を修飾する *at the station* は後に置かれていて（後置修飾）、日本語にはない順番になっている。したがって、日本人英語学習者にとっては後置修飾の把握は困難であると考えられる（金谷他、2015）。3 つ目の理由は、名詞句は英語の 4 技能を支える言語知識であるという点である。4 技能すべてにおいて名詞句が使いこなせることは重要となる。初級英語では主語に *I* や *He*、*She* といった人称代名詞や短い名詞句が使われるが、英語のレベルが上がるにつれて主語の位置にくる名詞句は構造が複雑になり、4 技能すべてにおいてそれらが多く使われるようになる。そしてこのことは 4 つ目の理由にもつながる。4 つ目の理由としては、高校英語教科書における長い名詞句の頻度が挙げられる（Tsunashima、2018）。

以上の理由から、本研究では名詞句把握に限定して、高校生の基礎力の定着について調べることを目的とするが、名詞句把握ができているということはいったい何を意味するのか、それはパフォーマンス力にもつながっているのか、という疑問の声が中学校・高等学校で教えている教員から上がった。そこで、名詞句把握能力、すなわち基礎力とパフォーマンス力との関係についても調べるため、パフォーマンス力としてライティング力に着目して、ライティングとの関係も調べることを目的とする。以上のことから、以下の 3 つのリサーチクエスションを立てた。

- RQ 1. 高校生の名詞句把握能力はどの程度で、1 年間でどう変化するのか。
- RQ 2. 名詞句把握能力は、その構造の違いによって変化の仕方に違いが出るのか。
- RQ 3. 名詞句把握能力とパフォーマンス（ライティング）との関係はあるのか。

## 2. 研究の方法

### 2. 1 参加者

参加者は、首都圏の私立中高一貫校 2 校に通う、443 名の生徒である。内訳は、1 校（A 校）が 211 名、もう 1 校（B 校）が 232 名であった。ただし、テストの実施日に欠席していた生徒もいたため、それらの生徒はデータ分析には含まれていない。さらに、学校の諸事情により、B 校ではテストが実施できない時期があったため、本論文では主に A 校にしぼって分析結果を報告する。A 校にしぼり、さらに欠席者などテストを受験しなかった生徒を除くと、分析対象者として残った人数は 203 名となった。

### 2. 2 マテリアル

#### 2. 2. 1 名詞句把握能力テスト

本研究で使用した名詞句把握能力を測定するテストは、金谷他（2015）にある Billy's Test がもととなる。このテストは、be 動詞の挿入問題と和訳問題から構成されていた。be 動詞の挿入問題は以下のような形式である。

例：This picture very beautiful. (is)

ア イ ウ

かっこに入っている be 動詞をア～ウのどこに入れるのかを選択する形式である。テスト問題に含まれた名詞句は以下の 4 通りである（金谷他、2015、p. 76）。

表 1 : Billy's Test に含まれる名詞句

例 文		
This タイプ	This で始まる名詞句	This picture is very beautiful.
Which タイプ	Which で始まる名詞句	Which singer is popular in China?
PP タイプ	前置詞句による後置修飾を含むもの	The new DVD about Kyoto is interesting.
to タイプ	to 不定詞句による後置修飾を含むもの	The park to play baseball is very large.

Billy's Test に出てくる名詞句は中学校の前半で扱われるもののみで、分詞や関係節による修飾を含めた名詞句は含まれていない。名詞句構造を把握する力を測るためには、名詞句の構造の種類を増やす必要がある。そこで開発されたのが Koukousei Billy's Test (KB Test) である (鈴木・臼倉、2018)。KB Test には、表 2 にあるような名詞句の問題が含まれている。

表 2 : Koukousei Billy's Test (KB Test) に含まれる名詞句

例		
Group 1 : 前置修飾	This + 名詞	This book
	Which + 名詞	Which girl
Group 2 : 後置修飾・句	前置詞句	The cat on the sofa
	現在分詞	The girl reading a book
Group 3 : 後置修飾・節	関係代名詞・主格	The student that reads many books
	関係代名詞・目的格	The man that I liked

名詞句構造の処理の難易度によって、3 つの Group に分けられた (Pienemann, 2005;

酒井, 2006) (詳しくは鈴木・白倉 (2018) を参照)。Group 1 と Group 2 の前置詞句が Billy's Test で使われた構造であるのに対し、Group 2 の現在分詞と Group 3 が KB Test としてあらたに加えられた構造である。

Billy's Test では挿入する単語が be 動詞のみであったが、KB Test では様々な動詞が使われた。以下に例題を示す。

例：This nice big present my father's . (is)

① ② ③ ④ ⑤ ⑥

The teacher who likes basketball the piano . (plays)

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

縦断的研究のため、複数回テストを実施する必要性から、名詞句の構造は同じで違う語彙を使った 4 種類の Test Form (Form A～D) を作成して、それらを順番に使った。

## 2. 2. 2 ライティングテスト

パフォーマンステストを実施するにあたり、ライティングとスピーキングのどちらのスキルに着目するかということについて検討した際、実施の便宜性からライティングテストを実施することにした。このテストを実施する目的は、ライティングにおける名詞句の使用を調べるのではなく、基礎力である名詞句把握能力が身につけている場合に、それがどの程度英語を「使う」ことにつながるのかを調べることである。そのため、ライティング力全般を測ることを目的としたテストを作成した。

ライティングのトピックは「10 万円を 1 週間で使い切る計画とその理由」として、解答時間に制限をもうけて 25 分とした。また、解答をする際の注意点として、「貯金する」という回答は禁止であること、使用目的をできるだけ複数にしてそれぞれ

について詳しく書くこと、なぜその目的で使いたいのか理由も書くこと、そして辞書の使用は禁止であることを参加者に伝えた。ライティングテストは1年間の期間を空けて2度実施したが、2回とも同じ問題を使用した。

テスト実施後、評価者によるライティングの評価が行われた。評価者は、中学校・高等学校の教員や大学教員など、普段から英語教育に携わっている7名で、1名の解答につき2名の評価者が評価基準にしたがって評価をした。評価基準は、GTECのライティング採点基準（ベネッセコーポレーション、2019）を参考にしながら、7名で話し合いを重ねて完成させた。3つの項目をもうけ、1つ目は、テストの指示に従ってお金を使う目的やその理由について述べているかという「内容」に関するもの、2つ目は文法や語彙に関する「言語的な豊富さ・正確さ」、3つ目は「文章全体の流れ」で、それぞれの項目をもとに7段階に分けた。以下がその基準である。

表3：ライティングの評価に使われた評価基準

	内容（指示に従っているか）	言語的な豊富さ・正確さ	文章全体の流れ
	「目的」が書かれているか	「（その目的の）理由」が書けているか	容易に理解できる英語で書けているか
			文章全体の流れがよいか
6	<ul style="list-style-type: none"><li>・ <u>目的</u> を書いており、さらにそれぞれの目的に対して<u>理由</u>を詳しく書いている。</li><li>・ <u>豊富な語彙や文のパターン</u>を<u>ほぼ正確に</u>使用しており、<u>容易に理解</u>できる。</li><li>・ <u>文と文のつながり</u>がよく、<u>文章全体の流れ</u>が<u>とてもよい</u>。</li></ul>		
5	<ul style="list-style-type: none"><li>・ <u>目的</u> を書いており、さらにそれぞれの目的に対して<u>理由</u>を詳しく書いている。</li><li>・ <u>様々な語彙や文のパターン</u>を使用しており、<u>ところどころ文法的な誤り</u>も見られるが、<u>理解</u>できる。</li><li>・ <u>文と文のつながり</u>がよく、<u>文章全体の流れ</u>が<u>よい</u>。</li></ul>		
4	<ul style="list-style-type: none"><li>・ <u>目的</u> を書いており、<u>理由</u>を添えている。</li><li>・ <u>様々な語彙や文のパターン</u>を<u>ある程度使用</u>しており、<u>文法的な誤りは多い</u>が、<u>理解は可能</u>である。</li><li>・ 文章全体の流れが<u>ある程度よい</u>。</li></ul>		



	・ <u>目的</u> を書いており、 <u>理由</u> を添えている。
3	・ 限られた <u>語彙や文のパターンを繰り返し使っており、文法的な誤りも多いが、理解は可能</u> である。
	・ 文章全体の流れが <u>あまりよくない</u> 。
	・ <u>目的のみ</u> 、あるいは <u>目的と理由</u> が書かれている。
2	・ <u>語彙や文のパターンは限られており、文法的な誤りも多く、理解が極めて難しい</u> 。
	・ <u>文章量が極めて少なく</u> 、文章全体の流れを判断することが難しい。
1	日本語が混ざっている、英文になっていない、などの理由で、理解が不可能である。
0	白紙である。

評価者の都合上、評価は高2・1学期のライティング解答に対してのみ行った。

## 2. 3 手 順

KBテストは高校1年生1学期より毎学期末に実施している一方、ライティングテストは年1回、高校2年生1学期初めと高校3年生1学期初めのみ実施した。そのため、本研究ではライティングテストを実施した時期と近い時期に実施されたKBテスト、すなわち高校1年生3学期と2年生3学期に実施されたKBテストとライティングテストの関連性に着目する。ライティングテストとKBテストとでは、実施した学期は違うが、ライティングテストは1学期初め、KBテストは各学期末に実施であったため、1学期末のKBテストよりも前年度3学期末のKBテストのほうがライティングテスト実施時期と近いということになる。

## 3. 結 果

### 3. 1 KB Test の結果

まず、A校とB校で実施したKB Testの点数の変化について述べる。図1は、合計点の推移を示している。点数はパーセンテージ換算されたものである。

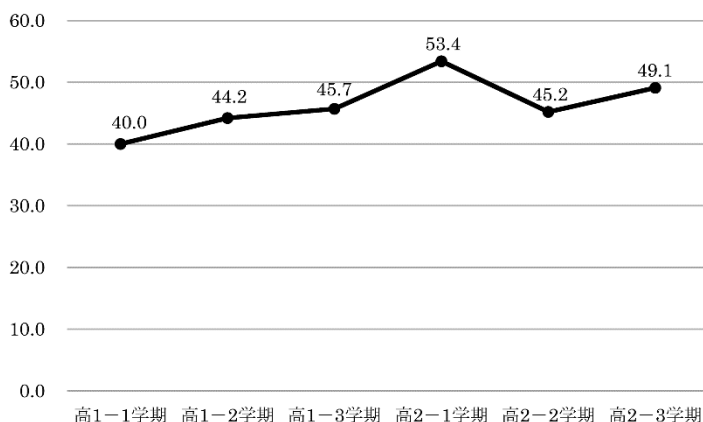


図 1 : KB Test の合計点の推移 (2 校合計)

高2-1学期は、B校での実施ができなかったため、53.4という点数はA校のみの結果である。この時点の点数が高めになっているのは、A校のみということで参加者に偏りが出たからということが考えられる。全体的に見ると、高1-1学期から高2-3学期にかけて、およそ2年間で約9%の伸びが見られた。

ここからは、A校のデータにしぼって詳しく見ていくが、ライティングとの関連性を見るために、ライティングテストを実施したのと同じ時期、すなわち高1-3学期と高2-3学期に実施したKB Testの結果に限定して詳しく分析する。

まず、KB Test の合計点の変化を見る。図2に示されるように、1年間で7.2%の伸びが見られた。

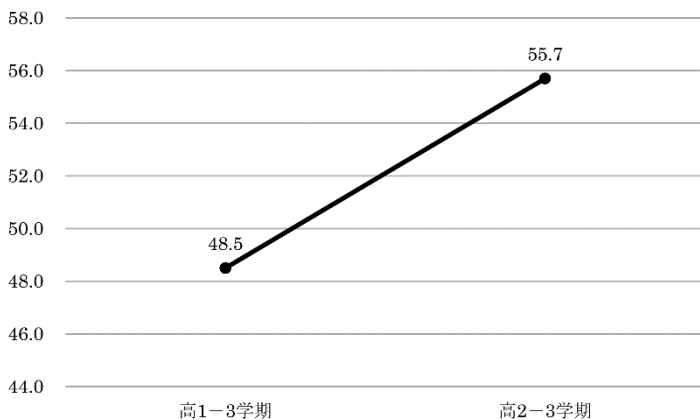


図 2 : KB Test の合計点の推移 (A 校のみ)

次に、名詞句の Group ごとに見てみる。Group 1 は、3 つの Group のうち処理が一番容易なものであり、一番難しいのが Group 3 と考えられるが、図 3 を見てもそのことが結果に反映されている。

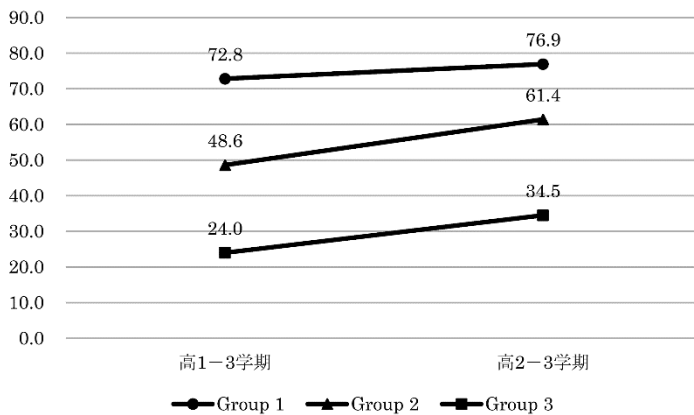


図 3 : KB Test の Group ごとの点数の推移 (A 校のみ)

高 1－3 学期の時点で Group 1 の正解率が 7 割ほどだったのに対し、Group 3 の正解率は 2 割程度であった。1 年後の高 2－3 学期には、それぞれ 4.1%、10.5%の伸びを示した。一番伸びを示したのは Group 2 で、12.8%伸びた。それでは、それぞれの Group 内ではどのような傾向が見られたのであろうか。図 4 にその結果を示す。

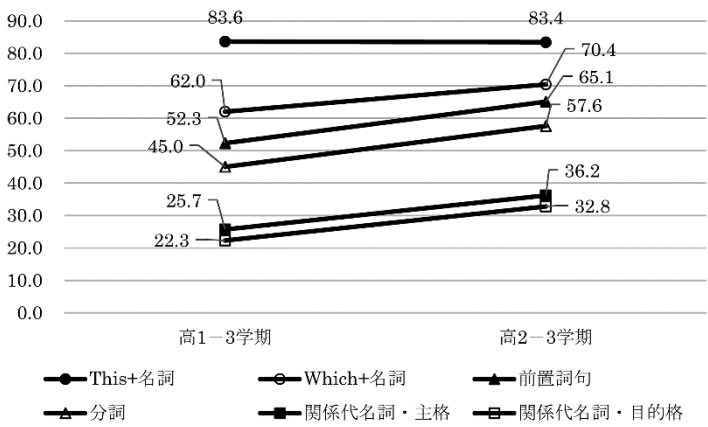


図 4：KB Test の名詞句構造ごとの点数の推移（A 校のみ）

Group 1 の This+名詞以外の項目すべてにおいて、1 年間で伸びを示している。This+名詞の構造については、天井効果の表れかもしれないが、それでも正解率が 8 割程度にとどまっていることを考えると、まだ伸びる余地があるにもかかわらず伸び悩んでいるのには、何か理由があるのかもしれない。それについてはここでは検証することはできないが、今後の検討課題となるであろう。

表 4 は、2 回の KB Test の点数の差を表している。

表 4：2 回の KB Test の点数の差

		高 1－3 学期	高 2－3 学期	差
Group 1：前置修飾	This + 名詞	83.6	83.4	-0.2
	Which + 名詞	62.0	70.4	8.4
Group 2：後置修飾・句	前置詞句	52.3	65.1	12.8
	現在分詞	45.0	57.6	12.6
Group 3：後置修飾・節	関係代名詞・主格	25.7	36.2	10.5
	関係代名詞・目的格	22.3	32.8	10.5

これによると、Group 2、すなわち後置修飾・句が一番大きな伸びを示している。次に大きな伸びを示したのは Group 3 となっている。

### 3. 2 ライティングテストの結果

A 校の生徒による解答の平均語数と標準偏差、最大語数、最小語数は表 5 の通りとなっている。

表 5：ライティングテストの語数の結果（A 校のみ）

	平均語数	語数の標準偏差	語数の最大値	語数の最小値
高 2－1 学期	84.9	50.0	323	7
高 3－1 学期	91.8	45.9	242	5

1 年間で約 7 語の平均語数の伸びが見られたが、最大語数は 1 年後には減ってしまった。  
ライティングの評価の結果は表 6 に示す。

表 6：ライティングテストの評価の結果（A 校、高 2－1 学期のみ）

平均	標準偏差	最大値	最小値
3.1	0.9	6	1

注：評価の点数は 0 点～6 点となっている。

ライティングの評価の幅が広いことがわかる。ライティングの解答例を以下に示すが、スペリングエラーや文法間違いはそのままとなっている。解答例は、すべて評価者 2 名から同じ評価を得たものである。

表 7：高 2－1 学期に「1 点」と評価された解答

	高 2－1 学期の解答	高 3－1 学期の解答
生徒 A	Buy a shoes, clothes, birthday present, Live DVD Go to karuizawa OUTLET, USJ, Live (14 語)	I buy a shoues and clothes. I went to Hawaii. I went to karuizawa's OUTLET. Because I want clothes. I went to USJ. Because I like USJ's atraction. I eat Yakiniku. (31 語)
生徒 B	I will give present for my preant. Because always take care (11 語)	I use present for my pearents. My pearents get up eariy, so very tired. I present for pearents bed and massage cheir. Because bed is good slepp. massagecher is (29 語)

生徒 A の場合、高 2 のときには主語がない文になっていたが、高 3 のときには主語に *I* が入るようになった。生徒 B は、さらに文の数も増えている。

表 8：高 2－1 学期に「3 点」と評価された解答

	高 2－1 学期の解答	高 3－1 学期の解答
生徒 C	<p>I will buy for my brother many books because my brother likes books. I will buy for my sister a new bicycle because my sister's bicycle is old. I will buy for my mother a new shoes because my mother wanted new shoes. I will buy for my father a T-shirt because my father likes exercise. I will go to restaurant with my family because my family like eating. (69 語)</p>	<p>First, I will buy a food mixer. It's because I love smoothies. I want make vegetable smoothies using it. I've wanted to use it for a very long time.</p> <p>Second, I will buy a rabbit's house. I have two rabbits. But one of them grew up fast. So now his house is too small for him to live in comfortably. I want to give bigger house to him.</p> <p>Third, I want to go to Tokyo Disney Sea with my family. In this spring vacation, we planed to go there. But accidently my father should have gone to work. So we couldn't go there. If we were to go there, we would ride a rollar coaster. All of my family really like to ride rollar coasters. (125 語)</p>
生徒 D	<p>I want to use these money to do a lot of things. First, I want to buy some gifts for my friends and my family, because they're so kind to me. Second, I want to buy some games in my computer, because it's too expensive for me until I get hundred thousand yen. Third, I want to buy a new camera becaus, I want to take pictures of animals. Forth, I want to eat French food with my family, because I think it's very. (84 語)</p>	<p>I want to buy Lalisa's DVD, because I like her for a long time, but I don't have money enough.</p> <p>I want to buy some gifts to my parents, because they always worried about me and my sister if we are fine.</p> <p>I want to buy various books, because Japan' book is much expensive than China. It is difficult for me to buy a lot of books. I want to join Lalisa's fans club and use this money for her to buy goods, because she is so cute.</p>

	<p>I want to help cats and dogs which don't have a place to stay, because they are poor.</p> <p>I hope they can find a kind family. I want to help them as possible as I can.</p> <p>This is what I want to do if I have 100 thousand. (136 語)</p>
--	--

生徒 C と D について詳しく見てみると、内容に関しての上達が見られる。すなわち、ひとつの目的に対する理由の説明が高 2 のときよりも高 3 のときのほうが多くなっている。

表 9：高 2－1 学期に「6 点」と評価された解答

	高 2－1 学期の解答	高 3－1 学期の解答
生徒 E	<p>If I get the money, I will use it in many ways. First, I will buy a new guitar. I'm in the school band club and I'm playing the guitar in the band. The guitar I already have is good enough, but I want the guitar that looks cool. Second, I will go to Hokkaido and Okinawa for a trip with my family. The reason that I chose Hokkaido and Okinawa is because their culture and weather are very different. In winter, Hokkaido usually have snow but Okinawa doesn't have snow. I have lived in Okinawa for about five years and I know things like culture and background of Okinawa but I've never been to Hokkaido and I don't know a lot of things about Hokkaido so I want to go there. Finally, if</p>	<p>If I get 100000 yen, I will buy Shinkansen tickets for me and my mother. My mother was talking about going to hot springs in Japan since last year so I wanted to go on the hot spring tour with my mother. This season, tickets for Oita are about 2.5000 yen So I will use 50000 yen for tickets.</p> <p>With the remaining money, I want to eat delicious food in Oita. My family doesn't go out for dinner so often so I want to take my mother to the expensive dinner.</p> <p>I also want to buy clothes because I don't have enough clothes for spring and summer, since I was in New Zealand last summer. (115 語)</p>



---

the money left over, I want to stay in a  
good hotel in Tokyo because in the future,  
I want to work in a good hotel so I want  
to learn what the people in the hotel do.  
There are many things I want to do, but  
these three things are the things I want to  
do if I get the money. (195 語)

---

6 点を得た生徒のライティングを見ると語数が減少したケースがあったが、評価者 2 名から 6 点の評価を得た解答件数はもともと少なかったため、語数の減少については一般化しづらい。

### 3. 3 KB Test とライティングテストの相関

最後に KB Test の点数とライティングテストの評価点との関係を示す結果について述べる。図 5 は両テストの散布図を示したものである。

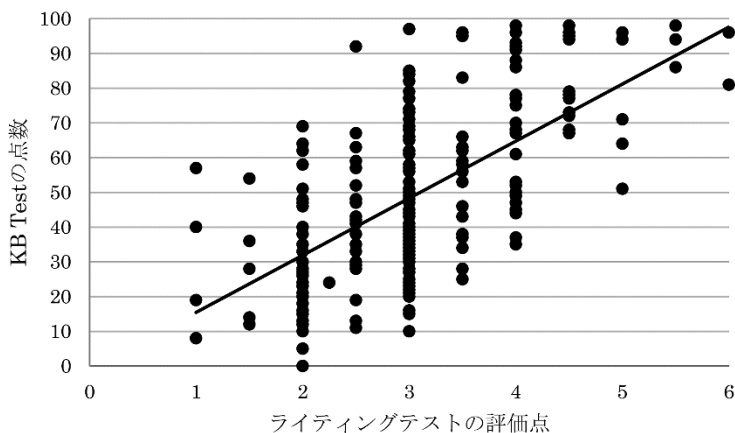


図 5 : KB Test の点数とライティングテストの評価点の散布図

相関係数は0.63であった。中程度の相関と言えるであろう。このことは、KB Test によって測られた名詞句把握能力は、学習者のライティング力と何らかの関係性があることを示唆していると言えるであろう。

#### 4. 考 察

まず、KB Test の結果について考える。高1-3 学期から高2-3 学期までの1 年間で、名詞句を把握できる率が高まっていることがわかった。名詞句把握能力は、本研究においては英語の基礎力とみなしているので、この1 年間で基礎力が向上したと言えるであろう。しかし、名詞句の構造によってその伸び方には違いが見られた。表4 によると、Group 2（後置修飾・句）が一番大きな伸びを示していて、次に大きな伸びを示したのは Group 3（後置修飾・節）であった。構造の処理の難易度を見ると、Group 1 が最も容易で、Group 2、Group 3 の順番で難しくなっていく。最も容易な Group 1 は、天井効果の表れなのか、伸びはあまり見られなかった。それでも、正解率が8 割程度にとどまっているのには何か理由があると考えられる。Group 2 と Group 3 とでは、Group 2 のほうが大きな伸びを示したのには、Pienemann の教授可能性仮説が関係していることが考えられる。教授可能性仮説とは、ある言語項目に関する指導や学習が効果を持つためには、学習者がその項目を学習する準備段階にいないといけない、とするものである（Pienemann, 1989）。多くの生徒が Group 2 の項目を身につけられる準備段階にあったが、Group 3 についてはまだその段階には達していない生徒が多かったのではないかと予測できる。

しかし、高2-3 学期の時点で8 割に到達した項目もあれば、まだそこまで到達していない項目もあり、名詞句の構造が「定着している」とは言えないであろう。たとえ中学で学習するものであっても、定着までには時間のかかることが、ここから読み取れる。

ライティングテストの点数とKB Test の点数の関係については、中程度の相関が見

られた。機械的に見える KB Test であるが、ライティング力にも関連している可能性があることがわかった。名詞句把握能力は、英語力の一部分のみを測っていると考えられるが、それが基礎力であると考えた場合、ライティング、さらにはパフォーマンス全体の基礎力なのではないか、と考えることができる。今後さらなる検証が必要であろう。

今後の研究課題としては、まずは天井効果と思われる KB Test における Group 1 の名詞句について、なぜ正解率が 8 割にとどまってしまっているのか、その理由を探らなくてはならない。また、Group 2 と Group 3 の伸びの違いについてもさらなる検証が必要であろう。さらに、ライティングの解答内にある名詞句の分析が挙げられる。名詞句把握能力とパフォーマンスとしてのライティング力に関連性があることは示唆されたが、実際にライティングの中でどのように名詞句が使われているのかを調べる必要があるであろう。今回は高校生を対象としたが、「定着」までにはまだ時間がかかることがわかり、それならば大学生の場合はどうか、ということも今後検証する必要がある。

## 5. 結 論

英語力の基礎力として位置づける名詞句把握能力について、日本の高校生はどの程度身についているのか、その経年変化をみる目的で始まった研究プロジェクトであるが、その過程で、中学校・高等学校で教える現場の教員から出た「パフォーマンスとの関連性はどうなのか」という疑問に答えるべく、本研究は行われた。その 2 つに関連性がある可能性がわかったが、さらなる課題も見えてきた。引き続き検証を重ねて行きたい。

## 参考文献

- 金谷憲, 小林美音, 告かおり, 贅田悠, & 羽山恵. (2015). 『中学英語いつ卒業？中学生の主語把握プロセス』. 東京：三省堂.
- 金谷憲 (編著), 臼倉美里, 大田悦子, 鈴木祐一, & 隅田朗彦. (2017). 『高校生は中学英語を使いこなせるか？』. 東京：アルク.
- 酒井英樹. (2006). 文法. In 金谷憲 (Ed.), 『英語診断テスト開発への道』. 東京：ELPA.
- 鈴木祐一, & 臼倉美里. (2018). 「日本の高校生の英語名詞句構造の把握能力ーKoukousei Billy's (KB)テストの開発ー」. 外国語教育メディア学会 (LET) 関西支部 メソドロロジー研究部会第 11 号報告論集, 23-47.
- ベネッセコーポレーション. (2019). GTEC Writing 採点基準について  
[https://www.benesse.co.jp/gtec/fs/pdf/GTEC\\_WritingScoringCriteria.pdf](https://www.benesse.co.jp/gtec/fs/pdf/GTEC_WritingScoringCriteria.pdf)
- 文部科学省. (2017). 中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説：外国語編  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018\\_010.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/___icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_010.pdf)
- 文部科学省. (2019). 平成 30 年度「英語教育実施状況調査」の結果について  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/1415042.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1415042.htm)
- Pienemann, M. (1989). Is language teachable? Psycholinguistic experiments and hypotheses. *Applied Linguistics*, 1, 52-79.
- Pienemann, M. (2005). *Cross-linguistic aspects of Processability Theory*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Tsunashima, Y. (2018). *Analyses of noun phrases appearing in junior or senior high school textbooks*. (Unpublished BA thesis), Dokkyo University, Saitama, Japan.

## 謝 辞

本研究は、関東甲信越英語教育学会研究推進委員会が 2017 年から実施している研究の一部であり、その過程で研究推進委員会の委員に様々なところで参加・協力して頂いた。特に鈴木祐一先生、臼倉美里先生、矢部隆宜先生、富水美佳先生には、研究プロジェクト開始時から中心となって進めて頂き、加藤嘉津枝先生、砂田 緑先生、青田庄真先生、井戸聖宏先生、大關 晋先生、後上雅士先生、駒形知彦先生、佐藤選先生、高木哲也先生には研究を進める上でご協力を頂いた。先生方に心より御礼を申し上げる。本研究は神田外語大学言語教育研究所の研究助成金により行われた。言語教育研究所にも御礼を申し上げる。